

Dammer, Karl-Heinz

## Die Lehren des unwissenden Meisters

*Pädagogische Korrespondenz* (1988) 4, S. 54-65



Quellenangabe/ Reference:

Dammer, Karl-Heinz: Die Lehren des unwissenden Meisters - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1988) 4, S. 54-65 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-53936 - DOI: 10.25656/01:5393

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-53936>

<https://doi.org/10.25656/01:5393>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Essay**

### **5 *Andreas Gruschka***

Die Öffnung der Schule und die Norm der Bildung in einer geschlossenen Gesellschaft

## **Kältestudie**

### **22 *Ingrid Bremer***

Eine Minderheit mit Zukunft: Analphabeten in der Bundesrepublik

## **Das historische Lehrstück**

### **33 *Klaus Mollenhauer***

Diderot und Chardin – zur Theorie der Bildsamkeit in der Aufklärung

### **47 *Andreas Gruschka***

Das Interesse an der Geschichte

Ergänzende Überlegungen zum Beitrag von Klaus Mollenhauer  
mit herzlichen Glückwünschen zu seinem 60. Geburtstag

## **Nachgelesen und neuerschienen**

### **54 *Karl-Heinz Dammer***

Die Lehren des unwissenden Meisters

## **Didaktikum**

### **66 *Michael Tischer***

Freud für Schüler

## **Der Reformvorschlag**

### **76 *Rüpel***

Wie das freudige Ende des Philologenstandes organisiert werden könnte

## **Aus dem Gestrüpp des Institutionalismus**

### **87 Eine Selbstankündigung**

## **Aus den Medien I**

### 89 *Rainer Kühn*

Literatur als politische Bildung

Wie ein Kontrollgang durchs Feuilleton zur Zwangsernährung des Romans »Kontrolliert« von Rainald Goetz führte

## **Aus den Medien II**

### 99 *Ein Gespräch mit David, 6 Jahre*

Nachruf auf eine pädagogische Empörung

Was kommt nach den »Masters of the Universe«?

## **Gegen das Selbstverständliche**

### 101 *Michael Meisel*

Verschiebungen auf dem Bildungsmarkt

Über die zunehmende Marktförmigkeit der Bildung

## **Bericht aus der Fremde**

### 107 *Günter Rüdell*

Eine Krankenstation, die pädagogisiert

## 112 **Vermischtes**

*Karl-Heinz Dammer*

## Die Lehren des unwissenden Meisters<sup>1</sup>

### I

Die Kritik an dogmatischer Tradition, die nur ein Wissen überlieferte, das am jeweils herrschenden Weltbild und seinen Nutznießern nicht widersprach, ist eines der konstitutiven Momente der Aufklärung. Sie wurde unter anderem durch das literarisch-philosophische Genre der »Rettung« verbreitet – mehr oder weniger umfangreichen Abhandlungen, in denen die Gedanken eines zu Unrecht vergessenen oder bisher verzerrt tradierten Autors für die damalige Gegenwart fruchtbar gemacht wurden.

Es gehört indes zur Didaktik der Aufklärung, daß sie ihrem kritischen Anspruch bei der Herausbildung der eigenen Tradition nur unvollständig nachkam. Die Grenzen der Selbstkritik der Aufklärung sind abzulesen am Werk des erst vor kurzem wiederentdeckten französischen Pädagogen Jean Joseph Jacotot. Daß Jacotot fast ganz vergessen war, hat Gründe, denen im folgenden nachzugehen ist. Sie berühren auch das gegenwärtige Selbstverständnis der Pädagogik, ihr Verhältnis zur Selbstkritik.

Die pädagogische Arbeit des 1770 geborenen Jacotot wie überhaupt seine ca. zwanzig Bände umfassenden Schriften erregten zwischen 1820 und 1840 großes Aufsehen, spielten jedoch danach sehr schnell keine Rolle mehr. Sogar der Grabstein mit der programmatischen Inschrift: »Ich glaube, daß Gott die menschliche Seele mit der Fähigkeit geschaffen hat, sich selbst und ohne Lehrmeister zu bilden«, soll wenige Monate nach seinem Tod, am 7.8.1840, entfernt worden sein. Jacotot verdankt seine »Rettung« einer Monographie Jacques Rancières, die 1987 unter dem Titel »Le maître ignorant« erschien und die der folgenden Darstellung zugrunde liegt.

### II

Jacotots Entdeckung, daß der Mensch ohne Anleitung eines Lehrers alles, was er lernen will, auch lernen könne, war teils Zufallsprodukt, teils folgerichtiges Resultat seiner eigenen pädagogischen Biographie. Er arbeitete nach seinem Studium der klassischen Sprachen zunächst als Rhetoriklehrer, machte sich danach in Chemiekundig, und während der Revolution vermittelte er sein Wissen den Arbeitern in den staatlichen Munitionsfabriken weiter. Er übte leitende Funktionen im Kriegsministerium aus sowie in der Ecole polytechnique und setzte sich dabei so intensiv mit Mathematik auseinander, daß er später dieses Fach an der Universität Dijon lehren konnte. Der Autodidakt Jacotot wurde 1815 Abgeordneter der Nationalversammlung, bis ihn wenig später die napoleonische Restauration außer Landes trieb. Bis

zu seinem Tode besetzte er an der Universität von Louvain, im damaligen Königreich Holland, eine halbe Professorenstelle.

Die äußeren Umstände dieser Tätigkeit machten Jacotot schließlich zum Theoretiker der Pädagogik. Nur einige wenige seiner Schüler sprachen Französisch, und er selbst verstand kein Niederländisch. Er war mithin ein »maître ignorant«, der, um seine Inhalte zu vermitteln, nach Möglichkeiten suchen mußte, die Sprachbarrieren zu überwinden. Zu Hilfe kam ihm dabei eine gerade auf niederländisch erschienene Übersetzung von Fénelons Bildungsroman »Télémaque«: Jacotot ließ seine Studenten durch einen Übersetzer auffordern, sich die Übersetzung und das Original anzuschaffen und sich dann durch wörtlichen Vergleich sukzessive in selbständiger Arbeit die französische Sprache anzueignen; seine Aufgabe als Lehrer bestand lediglich darin, von Zeit zu Zeit den Fortgang der Arbeit zu überprüfen. Der Erfolg dieses unorthodoxen Verzichts auf Didaktik überraschte selbst den erfahrenen Autodidakten Jacotot. Nach der Lektüre des *Télémaque* war ein großer Teil der Studenten in der Lage, grammatisch weitgehend richtige und inhaltlich gehaltvolle Essays in französischer Sprache zu schreiben. Diese für die Selbstlegitimation eines Lehrers ernüchternde, für die Emanzipation der Lernenden aber revolutionäre Erfahrung zu erklären und theoretisch zu begründen, machte sich Jacotot für den Rest seines Lebens zur Aufgabe.

### III

Jacotot nannte seine Methode im Sinne der Aufklärung »enseignement universel« und verstand ihre Universalität in zweifacher Weise: Sie schloß keinen Menschen von der Bildung aus und erstreckte sich potentiell auf alle Gegenstandsbereiche.

In doppelter Hinsicht sollte sie auch zum Königsweg der Emanzipation werden: für den Schüler, der so lernen konnte, sich seines Verstandes ohne pädagogisch »vermittelnde Hilfe« zu bedienen und ihn auf jeden beliebigen Gegenstand anzuwenden; für den Lehrer, der nun fähig werden konnte, Wissen zu vermitteln, das er selbst nicht besaß.

Angeregt durch das *Télémaque*-Erlebnis begann Jacotot, über die Funktion der bis dahin herrschenden Pädagogik, ihre didaktischen Methoden und ihre gesellschaftliche Struktur nachzudenken. Die daraus resultierende Analyse des »système explicateur« – wie Jacotot es nennt – ist angesichts der Renaissance des dreigliedrigen Schulsystems und der bevorstehenden qualitativen Differenzierung universitärer Studiengänge heutiger Tage erstaunlich aktuell. Unter »système explicateur« versteht Jacotot eine grundlegende pädagogische Strategie, mit der die Lehrenden sich selbst und ihre dominante Rolle legitimieren und dabei gleichzeitig unmündige Individuen heranziehen, die diesen Primat nicht in Frage stellen. Das Axiom des »système explicateur«, die Vermittlung von Lerninhalten könne nur durch das erklärende Eingreifen des Lehrers gelingen, macht diesen im Bewußtsein der Schüler zur unverzichtbaren pädagogischen Autorität. Der Lehrer perpetuiert den damit in Gang gesetzten Teufelskreis der Unmündigkeit, indem er seinen Stoffbereich so weit zerstückelt, daß die Schüler ohne didaktische Hilfe dessen Totalität niemals erfassen können; vorschnelle Fragen werden mit dem Hinweis unterbunden,

daß ihre Beantwortung die gegenwärtige Verständnisfähigkeit der Schüler überfordern würde und sie frühestens Gegenstand der nächsten Stunde, wenn nicht des nächsten Schuljahres sein könne. Mit dieser Strategie wird ein für die bestehende Ordnung fundamentaler psychischer und in seiner Folge sozialer Effekt erzielt. Die dem Lernsubjekt äußerlich bleibende Vermittlung des Wissens macht es unfähig, autonom über seinen Verstand zu verfügen und produziert einen Minderwertigkeitskomplex gegenüber dem wissenden Magister; ein Vorgang, den Jacotot als Verdummung (*abrutissement*) bezeichnet. Es werden auf diese Weise künstlich zwei Intelligenzen produziert, eine überlegene und eine unterlegene, wobei die unterlegene systematisch daran gehindert wird, ein intellektuelles Selbstbewußtsein aufzubauen. Jacotot definiert die unterlegene Intelligenz – aus der Perspektive des »système explicateur« – folgendermaßen:

»Ihre Wahrnehmungen sind zufällig, sie behält, interpretiert und wiederholt empirisch, den beschränkten Zirkel ihrer Gewohnheiten und Bedürfnisse. Es ist die Intelligenz des Kindes oder des Mannes aus dem Volke«, die überlegene Intelligenz demgegenüber »erkennt die Dinge aufgrund ihrer Ursachen, schreitet methodisch vom Einfachen zum Komplexen voran« (S. 16).

In diesen Definitionen tritt die sozialisatorische Absicht des »système explicateur« zutage. Wer einen wesentlichen Teil seines Lebens mit der Sorge um Selbstreproduktion verbringen muß, wird und kann nur das lernen, was für diese Bedürfnisse unmittelbar von Bedeutung ist; der »Entlastete« hingegen kann es sich leisten, dem kartesischen Initiationsritus zu folgen und wird schließlich »von oben herab jene betrachten, die er überholt hat, jene, die im Vorzimmer des Wissens geblieben sind« (S. 39). Jacotot analysiert jedoch nicht nur diese Zweiteilung, sondern interpretiert sie dialektisch: »Was die ›Unterlegenen‹ verblödet, verblödet gleichzeitig die ›Überlegenen‹. Denn erst jener bestätigt seine Intelligenz, der zu einem anderen als einem Ebenbürtigen spricht, der in der Lage ist, die Gleichheit beider Intelligenzen festzustellen. Der überlegene Geist verdammt sich jedoch dazu, nicht mehr von dem unterlegenen gehört zu werden« (S. 68). Bei dieser Dialektik, der die Annahme von einer universellen Vernunft zugrunde liegt, setzt Jacotots Pädagogik an.

#### IV

Obwohl Jacotot der Ansicht war, alles Denken müsse von Tatsachen ausgehen, beruht seine Theorie auf der – wie er selbst gesteht – letztlich nicht beweisbaren Annahme »alle Menschen seien von Natur aus mit der gleichen Intelligenz ausgestattet«. Diese Prämisse verzichtet nicht nur auf Empirie, sie ist bewußt und polemisch gegen die vom »système explicateur« produzierte Tatsache gerichtet. Die Hypothese von der natürlichen Gleichheit der Intelligenz – wobei Jacotot Intelligenz nicht primär als Abstraktionsvermögen, sondern als Aufmerksamkeit und Neugier definiert – wird via negationis aus der Feststellung gewonnen, daß die Vertreter des »système explicateur« sich immer wieder genötigt sehen, den angeblich Unterlegenen ihre intellektuelle Vorherrschaft zu beweisen und diese durch soziale Institutionen zu unterstützen. Wäre Ungleichheit durch Natur bedingt, so bedürfte es dieser Rechtfertigung nicht, folglich ist sie ein gesellschaftliches Produkt, was Jacotot zu

der Annahme führt, daß von Natur aus das Gegenteil der Fall ist. Der entscheidende Fehlschluß besteht für Jacotot darin, aus unterschiedlichen Manifestationen von Intelligenz deren prinzipielle Differenz abzuleiten; sie ist in seinen Augen vielmehr Resultat einer unterschiedlich starken Willensanstrengung der Individuen. Durch den Willen entdeckt sich das Subjekt als intelligenzbegabtes, und jener wird somit in Jacotots Theorie zur Instanz, die Mündigkeit erst möglich macht. Ihre gefährlichsten Gegenspieler sind Trägheit, Zerstreuung und Unaufmerksamkeit; nur durch ständige Wachsamkeit und den Wunsch, Neues zu entdecken und zu verarbeiten, kann der Mensch, der »animal attentif« (das aufmerksame Tier), sich emanzipieren. Jeder hat die Pflicht, seine individuelle Intelligenz allein auch gegen äußere Zwänge zu entwickeln und sich so seine intellektuelle und politische Freiheit zu erkämpfen:

»Freiheit wird durch keine prästabilisierte Harmonie garantiert. Genommen, gewonnen und verloren wird sie allein durch die Anstrengung jedes Einzelnen« (S. 105).

Mit der Wahrhaftigkeit kommt ein dritter Imperativ dazu, den Jacotot den Individuen abfordert: Wahrhaftigkeit bedeutet, auf die empirische Umwelt bezogen, daß man nur das aussagt, was man tatsächlich wahrgenommen hat, auf die Kommunikation mit anderen bezogen, die aufrichtige Bemühung, die Worte des Gegenüber richtig zu verstehen. Wenn das Individuum diese Maximen befolgt, kann es seinen jeweils spezifischen Zugang zur Wahrheit finden, einer Wahrheit, die für Jacotot als unteilbares Ganzes unabhängig von den Menschen existiert (S. 99).

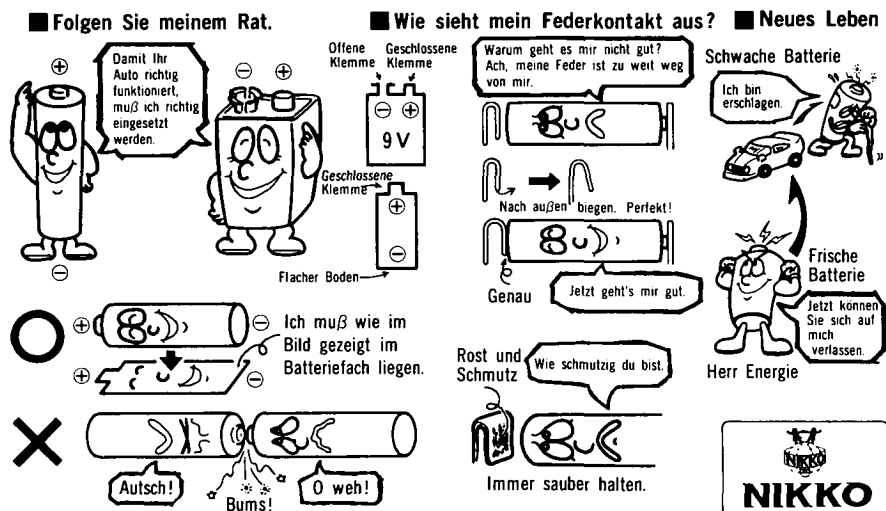
Als Medium der Emanzipation fungiert bei Jacotot die Sprache, allerdings nicht in einem kommunikationstheoretischen Sinne der Verständigung über Werte und Ziele, sondern in einem anthropologischen Sinne. Ebenso wie Vernunft ist Sprache spezifisches Attribut des Menschen, das keine Grenzen kennt: Jeder Mensch kann die Rede eines beliebigen anderen verstehen, sofern dieser als »gleicher« sich an ihn wendet. Demzufolge existiert keine Sprache, die einen privilegierten Zugang zur Vernunft hat und es ihren Sprechern erlauben würde, einen intellektuellen Primat anderen Völkern gegenüber zu postulieren.

Auf diesen Prämissen, Universalität von Vernunft und Sprache, Primat des Willens und der Definition des Menschen als »animal attentif« baut Jacotot seine Pädagogik auf.

## V

Die eingangs erwähnte doppelte Emanzipation von Lehrern und Schülern erscheint widersprüchlich: Wie kann der Schüler sich aus dem »système explicateur« befreien, wenn Jacotots Methode gleichzeitig den Lehrer befähigt, Wissen zu vermitteln, das er nicht selbst besitzt und damit potentiell seinen Einfluß noch zu vergrößern. Jacotot löst diesen scheinbaren Widerspruch mit seinem spezifischen Intelligenzbegriff und mit einer neuen Definition der Lehrerrolle.

Diese kann unter den genannten Voraussetzungen nicht inhaltlich als die des »dominanten Erklärers« bestimmt werden, sie wird formal gefaßt: der Lehrer soll dem Schüler bei der Entdeckung von dessen intellektuellen Fähigkeiten helfen und,



wo nötig, den Willen zu deren Entfaltung stärken, in diesen Entwicklungsprozeß selbst aber nicht mehr eingreifen, es sei denn, um von Zeit zu Zeit den Fortschritt des Zöglings zu überprüfen.

Dies kann er allerdings nur, wenn er im Sinne Jacotots selbst emanzipiert ist, d. h. willens und fähig, in seinen Schülern ebenbürtige Menschen zu sehen. Das pädagogische Verhältnis stellt sich somit für Jacotot als das Zusammentreffen zweier Willen und zweier Intelligenzen dar.

»Der Mensch – und speziell das Kind – kann unter Umständen einen Lehrer brauchen, wenn sein Wille nicht stark genug ist, um seinen Weg (der Emanzipation, d. V.) einzuschlagen und zu verfolgen. Sie wird zur Verdummung, wenn sie eine Intelligenz an eine andere fesselt. Im Akt des Lehrens und Lernens gibt es zwei Willen und zwei Intelligenzen. Ihre Koinzidenz nennt man *Verdummung* ... Die von beiden Seiten erkannte und aufrecht erhaltene Differenz der Beziehung nennt man *Emanzipation*« (S. 25–26).

Bewußt wendet sich Jacotot mit dieser Konzeption gegen Rousseau (S. 19), bei dem die Freiheit des Zöglings nur das Produkt einer perfektionistisch organisierten pädagogischen Versuchsanordnung war. Definiert man die Rolle des Lehrers so, wie Jacotot es tut, dann erklärt sich auch das Paradoxon des »maître ignorant«. Da die Intelligenzentwicklung des Schülers nicht vom Beherrschen bestimmter Inhalte abhängt, sondern von der Aufmerksamkeit und Ausdauer, mit der ein Gegenstand angeeignet wird, wird der Lehrer am ehesten seiner Aufgabe gerecht, wenn er diesen Prozeß beobachtet und seinen Erfolg kontrolliert; für die Kontrolle des Fortschritts aber benötigt er keine pädagogische Sachkompetenz. Den Erfolg dieser Methode garantiert die jedem Menschen eigene Fähigkeit, autodidaktisch zu lernen, was Jacotot am Erwerb der Muttersprache beweist, die sich das Kind durch ständiges Wiederholen und Kombinieren aneignet.



Aus dieser Beobachtung schließt Jacotot, daß Wiederholung die wichtigste Lernmethode des Autodidakten ist und fordert daher von seinen Schülern, ihre Trägheit zu überwinden und sich diesem mühsamen, aber gründlichen Aneignungsprozeß auszusetzen. An welchen Gegenständen er sich entfaltet, ist beliebig, Jacotot hält jedoch Literatur für besonders geeignet, die emanzipationswillige Intelligenz zu fördern. Zum einen geht in seinen Augen Dichtung genauso vor wie der »enseignement universel«: »Das Geheimnis des Genies ist dasjenige des enseignement universel: Lernen, Wiederholen, Imitieren, Übersetzen, Zergliedern, wieder neu komponieren... Racine schämt sich nicht dessen, was er ist: ein Arbeitstier. Er lernt Euripides und Vergil auswendig, wie ein *Papagei*...« (S. 116–117); Literatur und Literaten können somit zum praktischen Vorbild für Schüler werden.

Zum andern wird Dichtung bevorzugt, weil sie, wie Kunst überhaupt, immer einen an ein vernünftiges Individuum gerichteten Aussagewillen impliziert, ohne jenem jedoch eine bestimmte Lesart aufzuzwingen. Der Text stellt eine Übersetzung der Erfahrungen und der Lektüre des Autors dar. Er bewegt den Rezipienten zu einer »Gegenübersetzung«, die von den Absichten des Dichters abweichen kann, ihm gegenüber jedoch nicht minderwertig ist. Der Dichter appelliert somit an die Freiheit des Rezipienten und nimmt diesen als gleichwertigen Partner ernst. Im Gegensatz zum Lehrer will er sein Gegenüber mit der Sprache nicht beherrschen, sondern ihn gleichberechtigt an seiner Welt teilnehmen lassen.

Jacotots Forderung nach Emanzipation des Individuums durch dessen subjektive Auseinandersetzung mit einem Gegenstand, der nicht didaktisch vermittelt werden soll, erinnert deutlich an die Bildungsidee Humboldts. Das gleiche gilt für Jacotots scharfe Ablehnung der Trennung von Hand- und Kopfarbeit:

»Es geht nicht darum, das Wissen des Volkes..., die Intelligenz des Werkzeuges und des Arbeiters der Wissenschaft der Schulen oder der Rhetorik der Eliten gegenüberzustellen... Wer das Werk der arbeitenden Hand... dem Wollen der Rhetorik gegenüberstellt, bleibt selbst stumpfsinnig« (S. 63–64).

Auch Humboldt imaginiert ähnlich einen Tischler, der gleichzeitig Griechisch lernen kann; einen Althilologen, der sich auch ein Tischlerhandwerk angeeignet hat.

Unterschiedlich sind indes die gesellschaftlichen Konsequenzen, die die beiden Pädagogen aus ihrer Bildungstheorie ziehen. Während Humboldt allgemein das Ideal des mündigen, also nicht mehr obrigkeitshörigen Staatsbürgers vor Augen hat, dabei aber implizit eine neue Konzeption geistesaristokratischer Eliten, geht es Jacotot konkreter um die sozial deklassierten Schichten der Bevölkerung, also gerade jene, die Humboldt bei allem utopischen Überschuß seiner allgemeinen Bildungstheorie ausgeklammert hat. Der Begriff des »enseignement universel« bekommt auf diese Weise eine dritte Bedeutung: Jeder, also auch ein armer und ungebildeter Familienvater, ist fähig, jemand anderem etwas beizubringen, nämlich ausdauernd und konzentriert an der Entfaltung seiner Intelligenz zu arbeiten (S. 34). Die Bildung des Nachwuchses wäre so nicht mehr von den »Erklärern« abhängig, sondern könnte innerhalb jeder Familie geleistet werden, wodurch außerdem die bisher als intellektuell unterlegen Klassifizierten ihren Minderwertig-

keitskomplex ablegen und sich als gleiche begreifen lernen könnten. Damit würden schließlich – so Jacotots Utopie – die Ungleichheit stabilisierenden gesellschaftlichen Institutionen überflüssig und die freie Gemeinschaft emanzipierter Individuen möglich. Daß diese Utopie nicht einfach gegen die bestehende Gesellschaft und ihr »système explicateur« entwickelt werden kann, ist Jacotot bewußt, was Rancière mehrfach hervorhebt. Seine Monographie gibt indes keinen Aufschluß darüber, ob Jacotot versucht hat, die beiden antagonistischen Pole miteinander zu vermitteln. Die pädagogische Utopie scheint den Widerspruch auszuklammern.

## VI

Individuum und Gesellschaft sind in Jacotots Denken zwei unversöhnliche Größen. Sein radikaler Individualismus gesteht nur dem einzelnen Realität zu, die Gesellschaft erscheint ihm als Fiktion, so daß Jacotot mit Nachdruck das Recht des Individuums auf »gelungenes Leben« verteidigt:

»Der Mensch ist nicht nur für irgendeine Position geboren, sondern dafür, mit sich selbst glücklich zu sein, unabhängig vom Schicksal« (S. 121).

Unter Gesellschaft versteht Jacotot einen allein vom Zwang bedingten Zusammenschluß, der in Wahrheit Individuen voneinander trennt, (S. 99) und sie als Citoyens verdummt (S. 142), unter denen die natürliche Gleichheit getilgt ist (S. 147).

Intelligenz als Bedingung für Mündigkeit ist bei Jacotot lediglich eine Qualität des vereinzelter Subjekts, die dieses mit dem Eintritt in die Gesellschaft an das Kollektiv abgibt und auf diese Weise verliert (S. 128). Die Gesellschaft braucht indes zur Selbsterhaltung keine Intelligenz, sondern funktioniert ausschließlich nach den Gesetzen der Materie. Jacotot versucht diese Hypothese zu beweisen, indem er auf die Willensfähigkeit des einzelnen zurückgreift. Wären alle Menschen vernünftig, d. h. gleichzeitig mit der gleichen Anstrengung um ihre Emanzipation bemüht – wodurch sie sich als gleiche bewiesen –, so würde sich eine gesellschaftliche Organisation durch Institutionalisierung ihrer Beziehung erübrigen. Da sie aber frei auch zur Unmündigkeit sind und daher realiter niemals alle im selben Moment die gleichen Willensanstrengungen unternehmen, kann es zum Einbruch der Irrationalität in der Form von Gesellschaft kommen.

Die Konsequenzen, die Jacotot aus dieser Analyse zieht, sind nach Rancières Darstellung widersprüchlich. Einerseits komme Jacotot zu dem folgerichtigen Schluß, sein Menschenbild und die Utopie einer Gesellschaft der Gleichen sei mit den empirischen Organisationsformen der Menschen nicht zu vermitteln, ihre Irrationalität bestehe notwendig fort und alle Entwürfe der politischen Philosophie seien somit illusionär (S. 149–151): »Wer sich entfremdet, entfremdet sich vollkommen« (S. 153).

Andererseits hofft er auf eine Art Selbsterhaltungstrieb der Vernunft, der immer dann einsetzt, wenn die herrschende Vernunft die Gesellschaft zu zerstören droht (S. 164). Darüber hinaus glaubt er, die individuelle Vernunft der Subjekte sei auch in der Irrationalität fähig zu »überwintern« und bewahre somit die Möglichkeit einer besseren Gesellschaft.

Die Widersprüche – wie sie in Rancières Monographie erscheinen – lassen sich auf eine undialektische Gesellschaftsvorstellung zurückführen, die es nicht mehr erlaubt, mit Anspruch auf eine denkbare Lösung die Frage nach einer richtigen Gesellschaft zu stellen. Radikal opponiert Jacotot dem Naturzustand des Individuums, der allein ihm Menschlichkeit verspricht, mit der entfremdenden Vergesellschaftung, deren historische Notwendigkeit er zwar anerkennt, ihr aber jegliches Humanisierungspotential abspricht. Dieser Opposition liegt die entweder unbeweisbare anthropologische Annahme zugrunde, der in seiner anarchischen Freiheit belassene Mensch verzichte naturgemäß soweit auf die Durchsetzung seiner Interessen, daß der ebenso starke Freiheitsanspruch seiner Artgenossen davon unberührt bleibe, oder aber es gibt metaphysische Prämisse, daß eine nicht dingfest zu machende harmonisierende Instanz a priori für die »Homöostase« der Freiheit Sorge. Solange die Erfahrung gegen die Annahme spricht, bleibt der Versuch einer rationalen Organisation der Freiheit unabdingbare Aufgabe – damit wird jedoch die Domäne der Natur verlassen und die der Gesellschaft betreten.

Unbewiesen bleibt innerhalb von Rancières Darstellung auch die Behauptung, Intelligenz sei ausschließlich individuell und unteilbar und könne somit der Gesellschaft nicht zukommen. Verdummen die Individuen mit ihrer Vergesellschaftung *notwendig*, kann ihre Vernunft nicht mehr als Hoffnungsträger gedacht werden. Ist das »Überwintern« der Vernunft indes auch in entfremdenden Verhältnissen möglich, was Jacotot ebenfalls behauptet, so kann die Rationalisierung (nicht im instrumentellen Sinne) der Gesellschaft nicht mehr ausgeschlossen werden. Ebenso wenig schlüssig ist es, den absoluten Identitätszwang der Gesellschaft zu postulieren (S. 149), ihre Irrationalität aber allein der mangelnden Willensanstrengung der einzelnen anzulasten. Zwar macht die Trägheit der Intelligenz anfällig für die herrschende Unvernunft und stabilisiert sie damit, sie ist aber ebenso ihr Produkt. Jacotot läßt hier außer acht, daß auch gemäß seiner eigenen Darstellung kollektive und individuelle Unvernunft inkompatibel sind und somit nicht kausal aufeinander bezogen werden können. Während individuelle Irrationalität allein auf der Trägheit oder Zerstreutheit des einzelnen beruht, ist die gesellschaftliche Produkt zweckrationaler und systematischer Anstrengungen herrschender Interessengruppen. Mit der einfachen Dichotomie Vernunft – Unvernunft kann dieser Zerfall der Vernunft selbst nicht mehr erfaßt werden.

Jacotots Dichotomie von privater und öffentlicher Sphäre schließlich ist wieder unmittelbar mit der Frage nach der richtigen Organisation der Bildung verknüpft. Die Familie mit dem Vater als »maître ignorant« stellt in Jacotots Konzept den einzigen potentiellen Ort für Emanzipation dar. Sobald der Zögling aus diesem privaten Kreis austritt, ist er dem Zwang der gesellschaftlichen Hierarchie ausgeliefert. Hierbei wird ausgeklammert, daß die Familie sich als potentieller Freiraum nur dadurch erhalten kann, daß sie sich auf die entfremdende Gesellschaft einläßt, die ihre Subsistenzmöglichkeit sichert.

## VII

Breiten Raum nimmt bei Rancière die Rezeption von Jacotots Pädagogik ein. Diese wurde unter den Aufklärern seiner Epoche sehr bald heftig diskutiert und größten-

teils mit Beifall aufgenommen; ihre praktische Umsetzung indes lief den kritischen Absichten des Urhebers zuwider. Mehrfach hatte Jacotot betont, daß seine »negative Pädagogik« eine »Methode für die Armen« sei; sie sollte den sozialen und intellektuell Deklassierten die Möglichkeit geben, ihr Selbstbewußtsein gegen die »maîtres explicateurs« aufzubauen. Da sämtliche Bildungsinstitutionen von den falschen Magistern besetzt waren, sah Jacotot die einzige Chance zur Realisierung seiner Idee in den einzelnen Familien der Armen. Sie blieb jedoch aus. Möglicherweise hatte sich Jacotot bei seinen Überlegungen nicht vor Augen geführt, daß die Familienväter zur Wahrnehmung ihrer pädagogischen Aufgaben zumindest teilweise von ihrer Ernährerfunktion hätten entlastet werden müssen – eine gerade in den Unterschichten irrealer Voraussetzung. Jacotots Skepsis gegenüber der institutionalisierten Pädagogik erwies sich allerdings als berechtigt, denn diese perpetuierte unter der Fahne des Fortschritts die bereits von ihren Vorgängerinnen hervorgebrachte Unmündigkeit. Selbst Jacotots erbitterte Gegenwehr konnte nicht verhindern, daß seine Methode für die Fortführung der Verdummung vereinnahmt wurde; er konnte nur noch äußerst hellsichtig den Verfall analysieren:

»Er (Girardin) – einer der Protagonisten der ›Progressiven‹ (d. V.) – wollte aktive Eliten ... ein Volk, das über alles Bescheid weiß, was zu seinem materiellen Glück beiträgt und das aufgeklärt ist über das Verhältnis von Rechten, Pflichten und Interessen, die das Gleichgewicht von modernen Gesellschaften ausmachen. Er wollte, daß das schnell ginge, daß die Jugend sich mit schnellen Methoden darauf vorbereitete, möglichst schnell für die Gemeinschaft nützlich zu werden... Die Bildung der Massen gefährdet absolutistische Regierungen. Ihre Unwissenheit ist im Gegensatz dazu eine Gefahr für republikanische Regierungen... Sobald ein Volk seine Rechte kennt, gibt es nur noch eine Möglichkeit, es zu regieren: durch Ausbildung. Jede republikanische Regierung braucht daher ein ausgedehntes, national und beruflich differenziertes Bildungssystem, das Licht ins Innerste der Massen bringt..., das jeder Klasse ihren Rang, jedem Menschen seinen Platz zuweist« (S. 206–207).

Mit einer kritischen Schärfe, wie nach ihm wohl erst wieder Walter Benjamin in den geschichtsphilosophischen Thesen, erkennt und benennt Jacotot den trügerischen Charakter dieses Fortschritts, der die Unterrichtung des Volkes mit Emanzipation der Armen verwechselt (S. 193). Fortschritt der Menschheit, so sieht bereits Jacotot, verkommt zur ideologischen Rechtfertigung eines rein technologischen Fortschritts im Dienst von Partikularinteressen. Hierarchien und Repressionen bleiben bestehen. Qualifikationen sind an die Stelle früherer Adelstitel getreten. Hier ist das Modell der meritokratischen Schule im Kern schon formuliert. Die Sache ist geblieben, nur die Formen der Legitimation haben sich geändert. Dies macht allerdings in Jacotots Augen für die gesellschaftliche Funktion der Pädagogik einen wichtigen Unterschied. Ihr Fortschrittsglaube im Sinne einer Perfektibilität der Lernenden stand vorher in Opposition zu den offen konservativen und aufklärungsfeindlichen gesellschaftlichen Rechtfertigungsmodellen und stellte somit ein Veränderungspotential dar. Unter den veränderten historischen Umständen wird sie jedoch notwendig affirmativ: Sie legitimiert nun im Namen des Fortschritts den angemessenen Vorsprung der »Erklärer« vor ihren Schülern, der Eliten vor dem Volk:

»Es beginnt eine neue Ära, die, in der der Kind-Mensch den geraden Weg seiner Reifung einschlägt. Der Führer weist auf den Schleier, der auf allen Dingen liegt und beginnt ihn zu lüften – wie es sich gehört, ordentlich, Schritt für Schritt, *voranschreitend*... Niemals mehr wird der Schüler den Meister einholen, das Volk nicht die aufgeklärte Elite, aber die Hoffnung, dieses Ziel zu erreichen, läßt sie den richtigen Weg, den der perfektionierten Erklärung, voranschreiten. Das Jahrhundert des Fortschritts ist das der triumphierenden Erklärer, der pädagogischen Menschheit« (S. 198–199).

Die »neue Pädagogik« reicht der alten die Hand: ihr gesellschaftlicher Effekt ist der gleiche, sie hat sich lediglich unangreifbar gemacht:

»Der voranschreitende Sieg der Progressiven über die alte Ordnung ist gleichzeitig der Sieg der alten Ordnung mit Hilfe ihrer Opposition, der absolute Triumph der institutionalisierten Ungleichheit und die beispielhafte Rationalisierung dieser Institution« (S. 199).

Das Volk wird jetzt genau mit dem Mittel unterdrückt, das Basis seiner Befreiung hätte werden können, die »Ungleichheit ist egalisiert« worden (S. 218).<sup>2</sup> Und die »vollkommene Pädagogisierung der Gesellschaft« bringt die »generelle Infantilisierung der Individuen, die sie konstituieren, hervor« (S. 221).

## VIII

Rancières Monographie wird in subtiler Weise ihrem Sujet gerecht; abgesehen davon, daß sie an einer Stelle Parallelen zwischen damaligen Plebejern und späteren Proletariern zieht und am Schluß allgemein Jacotots Hellsichtigkeit hervorhebt (S. 222–223), verzichtet sie auf jegliche darüber hinausgehende unmittelbare Aktualisierung. Ganz im Sinne Jacotots überläßt Rancière es der Mündigkeit seiner Leser, das Gelesene auf die Gegenwart zu beziehen. Er tritt auch nicht als »maître explicateur« auf, der über die Theorie Jacotots doziert, sondern verschwindet nahezu in seinem Gegenstand, so daß man über weite Passagen den Eindruck gewinnt, hier spräche Jacotot selbst. Aktualität stellt Rancière latent dadurch her, daß er häufig die erste Person plural verwendet und somit den Gegenwartsleser als direkten Adressaten Jacotots erscheinen läßt.

Mit erstaunlicher Präzision hat Jacotot nicht nur die Grundprobleme seiner zeitgenössischen, sondern auch die der heutigen Pädagogik beschrieben. Dies trifft vor allem auf sein Theorie-Praxis-Verständnis zu. In seiner mehrfach wiederholten Identifizierung von Vernunft und Gleichheit ist die Forderung nach Einheit von Rationalität und gesellschaftlicher Praxis aufgehoben, deren reale Möglichkeiten Jacotot allerdings systematisch verneint hat. Er entwickelte seine Theorie auf der negativen Folie des entmündigenden »système explicateur« und entwirft die Utopie einer wirklich emanzipatorischen Pädagogik. Deren institutionelle Instrumentalisierung und Pervertierung veranlassen Jacotot dazu, das tatsächliche Theorie-Praxis-Verhältnis in der Pädagogik zu analysieren. Er erkennt, daß selbst eine aufrichtig aufklärerisch gemeinte pädagogische Theorie dort, wo sie institutionell verallgemeinerte Praxis wird, nur in affirmativer Verfallsform überleben kann. Die institutionelle Vereinnahmung ist unvermeidlich, wenn das Überleben des Systems wesentlich

von der differenzierten Ausbildung der in ihm lebenden Menschen abhängt. Neben diesem noch fortbestehenden Bruch erhellt Jacotot die wissenschaftsimmanente Strategie, mit der die Pädagogik sich selbst und andere über ihre praktische Funktion täuscht. Es existierte in jener Zeit eine »société des méthodes«, in der führende Köpfe der Aufklärung über die für eine Beflügelung des Fortschritts effizientesten Methoden diskutierten – die scheinbar pluralistische Suche nach der besten Theorie täuschte jedoch über den von der Praxis ausgehenden Identitätszwang hinweg. Dies wurde deutlich an der Art und Weise, in der man sich mit Jacotots Ansatz auseinandersetzte. Seine Differenz zu anderen Theorien, die darin besteht, daß Jacotot das herrschende Theorie-Praxis-Verhältnis radikal kritisierte und daraus einen revolutionären Gegenentwurf entwickelte, wurde nicht Gegenstand einer notwendigen Reflexion. Jacotots Ideen wurden lediglich auf ihre *Verwendbarkeit in Bildungsinstitutionen* hin überprüft und damit von der systemfunktionalen »société des méthodes« integriert.

Ihres kritischen Stachels beraubt, wurde Jacotots Methode zu einer unter vielen innerhalb des anerkannten pädagogischen Repertoires, sein Anliegen geriet in Vergessenheit. Die fortbestehende Strategie der Pädagogik, sich mit mehr oder weniger durchgreifender Methodenreform über ihre systemgerechte – meist den Postulaten der Theorie widersprechende – Instrumentalisierung in der Gesellschaft hinwegzutäuschen, belegt einerseits die Aktualität und Weitsicht Jacotots, andererseits die ungebrochene Macht des Realitätsprinzips, dem die Pädagogik unbewußt folgt.

Auch der zweite Grundgedanke Jacotots, die verdummende Funktion des »système explicateur« ist von denen, die seine Theorien in die Praxis umsetzten, aus naheliegenden Gründen unterschlagen worden, denn er rührte an dem Fundament der Selbstlegitimation des Lehrerstandes: Wird die Notwendigkeit einer wohl dosierten Wissensvermittlung verneint, ja sogar als kontraproduktiv ausgewiesen, stellt sich die Frage, ob der didaktisch vorgehende Lehrer überhaupt eine pädagogisch legitimierbare und sinnvolle Funktion hat?! Übertrüge man Jacotots Kritik am »système explicateur« auf die Gegenwart, so wäre jegliche Didaktik, die sich zwischen den Lernenden und seinen Gegenstand schiebt, als Betrug am Schüler und seinem Anspruch auf Mündigkeit anzusehen.

Formulierte Jacotot seine Thesen heute, so sähe man ihn wahrscheinlich als Extremisten an; dennoch würden seine Denkanstöße freundlich kommentiert, eine Infragestellung der herrschenden Methoden der Wissensvermittlung wäre damit ausgeschlossen. Die scheinbar selbstverständlich gewordene Didaktisierung des Lebens – auch außerhalb der Schule – ist soweit fortgeschritten, daß wir ihre vermittelnde Funktion ebenso wie den damit einhergehenden Erfahrungsverlust kaum noch wahrnehmen, so daß Jacotots Gedanken nicht mehr als realistischer Appell an die Autonomie des Lernenden erscheint. Darin tritt auch die historische Differenz zwischen der Gegenwart und Jacotots Epoche zutage. Seine Überlegungen zur (Auto)Didaktik gründeten in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts – ungeachtet ihres auch damals schon revolutionären Impetus – auf geschichtlicher Erfahrung: Neben seiner eigenen führt Jacotot die einiger der späteren Initiatoren der »fortschrittlichen Pädagogik« an, die sich ihr eigenes reiches Wissen autodidaktisch angeeignet hatten, bevor sie zu neuen »maîtres explicateurs« avancierten.

Das heute perfektionierte »système explicateur« läßt indes Jacotots radikalen Verzicht auf Didaktik kaum als unmittelbar und allgemein gegen das herrschende System der Wissensvermittlung durchzusetzende praktische Alternative erscheinen, sondern allenfalls als eine individuelle. Dies setzt allerdings Reflexion auf die von Didaktik geförderte Heteronomie voraus. Es ist vielleicht Jacotots größter Verdienst, dazu Anlaß zu geben.

- 1 Jacques Rancière: *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris (Fayard) 1987 – alle Seitenangaben beziehen sich auf diese Ausgabe.
- 2 Rancières provokant paradoxe Formulierung legt es nahe, eine Parallele zwischen Jacotots Angriffen auf die pseudo-progressive Bildungsreform seiner Zeit und Heydorns Kritik am Gesamtschul-Konzept, die unter der Devise »Ungleichheit für alle« stand, zu ziehen.